

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE
NÚCLEO DE TECNOLOGIA EDUCACIONAL PARA A SAÚDE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS E SAÚDE

Rosemere Rolim da Silva

**AS PERCEPÇÕES DOS PROFESSORES DO ENSINO MÉDIO SOBRE O USO DE
TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E DA COMUNICAÇÃO
NA EDUCAÇÃO**

Rio de Janeiro

2011

ROSEMERE ROLIM DA SILVA

**AS PERCEPÇÕES DOS PROFESSORES DO ENSINO MÉDIO SOBRE O USO DE
TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E DA COMUNICAÇÃO
NA EDUCAÇÃO**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Mídias na Educação do Núcleo de Tecnologia Educacional para a Saúde, Universidade Federal do Rio de Janeiro, como requisito parcial à obtenção do Título de Especialista em Mídias na Educação.

Orientador: Taís Rabetti Gianella

RIO DE JANEIRO

2011

Silva, Rosemere Rolim da.

As percepções dos professores do ensino médio sobre o uso de tecnologias da informação e da comunicação na educação / Rosemere Rolim da Silva.– Rio de Janeiro: Nutes, 2011.

42 f. : il. ; 31 cm.

Orientador: Taís Rabetti Gianella.

Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Mídias na Educação) -- UFRJ, Nutes, Programa de Pós-graduação em Educação em Ciências e Saúde, 2011.

Referências bibliográficas: f. 37-38.

1. Educação em Ciências e Saúde. 2. Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs). 3. Internet na educação - Corpo docente. 4. Mídias na educação. 5. Computadores – Ensino Médio. 6. Tecnologia Educacional em Saúde - Tese. I. Gianella, Taís Rabetti. II. Universidade Federal do Rio de Janeiro, Nutes, Programa de Pós-graduação em Educação em Ciências e Saúde. III. TÍTULO.

Rosemere Rolim da Silva

AS PERCEPÇÕES DOS PROFESSORES DO ENSINO MÉDIO SOBRE O USO DE
TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E DA COMUNICAÇÃO NA EDUCAÇÃO

Monografia de Especialização apresentada ao Programa de Pós-Graduação Educação em Ciências e Saúde, Núcleo de Tecnologia Educacional para a Saúde, Universidade Federal do Rio de Janeiro, como requisito parcial à obtenção do Título de Especialista em Mídias na Educação.

Aprovado em _____

Dra. Taís Rabetti Giannella – UFRJ

Dra. Marina Bazzo de Espíndola – UFSC

Me. Silvia Esteves Duarte – UFRJ

**Dedico este trabalho aos meus familiares,
principalmente meu marido e minha filha,
pelo apoio recebido.**

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, por me proporcionar esta oportunidade.

À minha família – que me incentivou a fazer este estudo.

A toda minha comunidade escolar, diretores, professores, funcionários, pais e alunos, que acreditam e confiam no meu trabalho.

A todos os professores que dedicaram seu precioso tempo respondendo ao questionário desta pesquisa, tornando possível a conclusão deste estudo.

À minha orientadora, professora Taís Giannella, – que forneceu orientações seguras, guiando meu caminho;

RESUMO

SILVA, Rosemere Rolim da. **As percepções dos professores do ensino médio sobre o uso de tecnologias da informação e da comunicação na educação.** Orientadora: Taís Rabetti Gianella. Rio de Janeiro: UFRJ, 2011. Monografia (Especialização em Mídias na Educação).

Esta monografia investiga as percepções dos professores do ensino médio do Ciep Brizolão 165 – Brigadeiro Sérgio Carvalho quanto à utilização das tecnologias da informação e da comunicação. São apresentadas as políticas públicas para o ensino médio e os consequentes desafios colocados aos professores; a integração das TICs no ensino e os desafios enfrentados pelos professores, como também as percepções dos professores sobre o uso de TICs na educação e suas influências no processo de integração; apresenta-se as opções metodológicas que embasaram o presente estudo e os resultados obtidos com o questionário, do qual se obteve indicadores que nos permitiram fazer possíveis deduções e inferências e a análise desses resultados no sentido de trazer reflexões sobre as percepções desses professores sobre o uso das TICs.

Palavras-chaves: Percepções, Tecnologias da Informação e da Comunicação, Escola Pública

ABSTRACT

SILVA, Rosemere Rolim da. **As percepções dos professores do ensino médio sobre o uso de tecnologias da informação e da comunicação no ensino.** Orientadora: Taís Rabetti Gianella. Rio de Janeiro: UFRJ, 2011. Monografia (Especialização em Mídias na Educação).

This monograph investigates the perceptions of high school teachers from CIEP Brizolão 165 -Brig Sergio Carvalho on the use of information and communication technology. Public policies for High School are presented and the consequent challenges for teachers; ICT integration in teaching and the challenges faced by teachers, also the perceptions of teachers on the use of ICTs in education and their influences on the integration process ; we present the methodological options that have underpinned this study and the results obtained with the questionnaire, from which we obtained indicators that allowed us to make possible deductions and inferences and analysis of these results in order to bring thoughts on the perceptions of these teachers about the use of ICTs.

Keywords: Perceptions, Information and Communication Technologies, Public School

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Gráfico 1- Gêneros dos sujeitos da pesquisa	23
Gráfico 2- Formação profissional dos sujeitos da pesquisa	24
Gráfico 3- Tempo de experiência dos sujeitos da pesquisa	25
Gráfico 4- Conhecimento em Informática dos sujeitos da pesquisa -	25
Gráfico 5- Uso do computador/internet dos sujeitos da pesquisa	26
Gráfico 6- Acesso dos sujeitos da pesquisa à Internet	27
Gráfico 7- Conhecimento em Informática dos sujeitos da pesquisa	27
Gráfico 8 - Acesso às ferramentas dos sujeitos da pesquisa	28
Gráfico 9 - Computador na prática pedagógica dos sujeitos da pesquisa	29
Gráfico 10 - Recursos Utilizados dos sujeitos da pesquisa	29
Gráfico 11 - Utilização do laboratório pelos sujeitos da pesquisa	30
Gráfico 12 - Utilização do laboratório pelos sujeitos da pesquisa	31
Gráfico 13 – Finalidades e atividades realizadas no laboratório pelos sujeitos da pesquisa	31

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	09
CAPÍTULO 1 REVISÃO DA LITERATURA	11
1.1 As orientações políticas para o ensino médio e os desafios enfrentados pelos professores	11
1.2 A integração das TICs no ensino e os desafios enfrentados pelos professores	15
1.3 As percepções dos professores sobre o uso de TICs na educação e sua influência no processo de integração	18
CAPÍTULO 2: METODOLOGIA	21
2.1 Contexto do estudo	21
2.2 Instrumento de Coleta e Análise dos Dados	22
CAPÍTULO 3: RESULTADOS E DISCUSSÃO	22
3.1 Perfil dos professores	23
3.2 Percepção dos professores em relação ao uso das TICs	32
CONSIDERAÇÕES FINAIS	35
REFERÊNCIAS	37
ANEXO 1	39
ANEXO 1	42

INTRODUÇÃO

“Todas estas “antigas” tecnologias intelectuais tiveram, e tem ainda, um papel fundamental no estabelecimento dos referenciais intelectuais e espaço-temporais das sociedades humanas. Nenhum tipo de conhecimento, mesmo que pareça-nos tão natural, por exemplo, quanto à teoria, é independente do uso de tecnologias intelectuais.” (Pierre Lévy, 1998)

As tecnologias estão presentes em nosso cotidiano não apenas em forma de suporte, mas de cultura, ampliando nossa visão de mundo, modificando linguagens e propondo novos padrões éticos e novas maneiras de apreender a realidade. Consequentemente, a escola – em particular a escola pública – deve discutir e compreender seu papel nos processos de ensino e aprendizagem (BELLONI, 2001; KENSKI, 2004).

A inclusão de novas tecnologias educacionais ocorre à medida que a escola é o espaço de organização e transmissão de conhecimentos com objetivo de incentivar o ensino e promover a aprendizagem. Nesse sentido, as tecnologias de informação e comunicação (TICs) introduzem mudanças significativas no ambiente escolar: interferem nas formas de aprendermos, nos nossos processos de conhecimento e na nossa compreensão do mundo (KENSKI, 2004). Especialmente nas escolas públicas, o uso da tecnologia da informação e da comunicação torna-se fundamental, tendo em vista que muitas vezes este é o único espaço em que os alunos têm acesso a essas tecnologias. Dessa forma, capacitar este aluno em relação ao uso das TICs é um passo importante para a formação de uma sociedade mais justa, que se apropria desta como mediadora na construção do conhecimento (BELLONI, 2001).

No contexto escolar, as novas tecnologias ultrapassam a função de suporte e colocam desafios para o educador, na medida em que exercem influência sobre nossos comportamentos individuais e sociais, modificando as concepções e o papel dos professores no processo ensino-aprendizagem (VALENTE, 1999). Toda mudança tende a gerar resistência por parte dos professores que se encontram envolvidos no processo (MENDONÇA, 2010). Na escola, tal constatação tem sido particularmente apropriada, à medida que se observa o comportamento destes professores, enquanto se consolida a presença de computadores, televisões, data show e outras tecnologias de informação e comunicação em sala de aula.

Pensar numa nova concepção de ensino ou numa nova estrutura organizacional para a escola e a sala de aula, incorporando os recursos tecnológicos requer conhecimento dos diversos recursos disponíveis na sociedade, conhecimento da própria realidade e das reais necessidades em termos de equipamentos a serem utilizados no ambiente escolar e, sobretudo, uma clara percepção da fase de desenvolvimento da sociedade. O desafio consiste em, além de capacitar o professor para o conhecimento dos recursos tecnológicos, prepará-lo para utilizar esses recursos de forma consciente pedagogicamente.

Diante desses desafios, compreender as percepções dos professores sobre o uso de TICs na Educação é fundamental para auxiliar na reflexão sobre o processo de integração das TICs no ensino e possibilitar discussões que nos auxilie a efetuar escolhas conscientes em nossas ações pedagógicas. Dessa forma, neste trabalho, buscou-se identificar as percepções de professores de uma escola de ensino médio estadual, o Ciep Brizolão 165 – Brigadeiro Sérgio Carvalho (Campo Grande/ RJ), sobre o papel das TICs no processo de ensino-aprendizagem. Especificamente, buscou-se verificar o perfil ou as características dos professores que utilizam as TICs e suas percepções sobre esta utilização.

Assim, esta pesquisa está organizada da seguinte maneira:

No capítulo 1, PROCESSO DE INTEGRAÇÃO DAS TICS NA EDUCAÇÃO: DESAFIOS ATUAIS E O PAPEL DO PROFESSOR, discute-se, primeiramente, as políticas públicas para o ensino médio e os consequentes desafios colocados aos professores; posteriormente, situa-se os avanços tecnológicos e os consequentes desafios colocados ao processo educativo e, finalmente, aborda-se as percepções dos professores em relação às TICs e como elas influenciam no processo de integração das TICs.

No capítulo 2, METODOLOGIA, são apresentadas as opções metodológicas que orientaram o desenvolvimento do presente estudo. Isto é, os materiais e métodos utilizados para desenvolver a análise das percepções dos professores sobre o uso das TICs.

No capítulo 3, RESULTADOS E DISCUSSÃO, são relatados os resultados obtidos com o questionário, traçando reflexões sobre as percepções desses professores em relação ao uso das TICs na educação.

Nas CONSIDERAÇÕES FINAIS, faz-se uma reflexão sobre as lições aprendidas com a realização deste trabalho.

CAPÍTULO 1 REVISÃO DA LITERATURA

PROCESSO DE INTEGRAÇÃO DAS TICS NA EDUCAÇÃO: DESAFIOS ATUAIS E O PAPEL DO PROFESSOR

O professor é um agente-chave no processo de integração das TICs no ensino, visto que ele é o sujeito responsável por planejar, desenvolver e mediar a utilização das tecnologias pelos alunos para alcançar objetivos pedagógicos (STRUCHINER, 2009). Dessa forma, as percepções dos professores sobre o uso das TICs na educação influenciam decisivamente a forma como esta será utilizada nos processos de ensino-aprendizagem. Neste trabalho, busca-se discutir como professores do ensino médio estão integrando as TICs em suas práticas e quais as percepções que possuem sobre esse processo. Dessa forma, neste capítulo, discute-se, primeiramente, as políticas públicas para o ensino médio; posteriormente, situa-se os avanços tecnológicos e os desafios colocados aos professores e, finalmente, aborda-se as percepções dos professores em relação às TICs e como elas influenciam no processo de integração destas ferramentas.

1.1 As orientações políticas para o ensino médio e os desafios enfrentados pelos professores

Na sociedade do conhecimento, torna-se necessário repensar o papel da escola, especialmente relacionadas às questões do ensino e da aprendizagem. Não há mais espaço para o ensino tradicional, que privilegia a memorização de fatos e definições. O mundo contemporâneo requer uma nova forma de pensar e agir diante da rapidez e da abrangência da informação e da comunicação. Evidencia-se uma melhor organização de tempo e espaço e uma grande diversidade de situações que exigem um posicionamento crítico e reflexivo do aluno para fazer suas escolhas e definir suas prioridades.

Nessa perspectiva, de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais, é importante propiciar aos alunos o desenvolvimento de competências para lidar com as características da sociedade atual, que enfatiza a autonomia do aluno para a busca de novas compreensões, por meio da produção de ideias e de ações criativas e colaborativas.

O envolvimento do aluno no processo de aprendizagem é fundamental e, para isso, a escola deve propiciar-lhe a possibilidade de encontrar sentido e funcionalidade naquilo que constitui o foco dos estudos em cada situação da sala de aula, além de facilitar a observação e

a interpretação dos aspectos sociais, instigando a curiosidade do educando. Nesse sentido, de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCN, 1999), aprender de maneira contextualizada permite ao aluno relacionar aspectos presentes da vida pessoal, social e cultural, mobilizando as competências cognitivas e emocionais já adquiridas para novas possibilidades de reconstrução do conhecimento.

Desta forma, as propostas de reforma curricular para o Ensino Médio partem das mudanças nos processos de ensino-aprendizagem e seus desdobramentos, no que se refere à produção e às relações sociais no mundo contemporâneo. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (1999, p.69) estabelecem, por exemplo, que a formação do aluno deve ter como alvo principal a aquisição de conhecimentos básicos “*a preparação científica e a capacidade de utilizar as diferentes tecnologias relativas às áreas de atuação*”. Nessa mesma direção, para criar um ambiente que atenda as expectativas de formação dos alunos para o mundo contemporâneo, o Parecer da Câmara de Educação Básica n° 15/98 considera que:

O Ensino Médio passa, pois, a integrar a etapa do processo educacional que a Nação considera básica para o exercício da cidadania, base para o acesso às atividades produtivas, inclusive para o prosseguimento nos níveis mais elevados e complexos de educação, e para o desenvolvimento pessoal. (PCN, 1999, p.69)

As Diretrizes Nacionais têm como referência a perspectiva de se criar uma escola média com identidade, que atenda às expectativas de formação escolar dos alunos para o mundo contemporâneo. Assim, de acordo com as Diretrizes, volta-se a atenção para uma utilização de metodologias usadas pelo professor que valorize o processo educacional e pedagógico da realidade brasileira em que se favoreça ao aluno a curiosidade, o raciocínio e a capacidade de intervir no mundo que o cerca.

Essa orientação encontra respaldo em pesquisas que apontam que o aluno assimila aquilo que o professor ensina se ele estiver, de alguma forma, ligado ao conteúdo por alguma motivação, por um desafio ou se reconhecer a importância e aplicação do que está sendo abordado. Então, seguindo as Diretrizes Curriculares Nacionais, que apontam a necessidade de direcionar o ensino e a aprendizagem para o desenvolvimento de competências e habilidades por parte do aluno, em vez de focar o ensino de conteúdo conceitual e a simples transmissão de conhecimento.

A Lei de Diretrizes e Bases destaca o caráter de formação geral do Ensino Médio, passando este a integrar a etapa final da educação básica. Nessa lei, a inserção do Ensino Médio como parte da educação básica ganhou conteúdo expressivo, quando em seus artigos, estabelece suas finalidades, traça as diretrizes gerais para a organização curricular e define o perfil de saída do educando.

Assim, de acordo com o Art. 35 da LDB/96, temos:

I – a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;

IV – a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina.

Ainda de acordo com a mesma lei, destaca-se a importância que o Artigo 36 atribui às linguagens contemporâneas, principalmente a tecnologia da informação e da comunicação, entre as quais é possível identificar suportes para os conhecimentos tecnológicos a serem dominados. Observemos, então, as seguintes diretrizes do Artigo 36 da LDB/96:

I – destacará a educação tecnológica básica, a compreensão do significado da ciência, das letras e das artes o processo histórico de transformação da sociedade e da cultura; a língua portuguesa como instrumento de comunicação, acesso ao conhecimento e exercício da cidadania.

II – adotará metodologias de ensino e de avaliação que estimulem a iniciativa dos estudantes.

Essas orientações apontam para a necessidade de promover o acesso ao conhecimento através do uso da tecnologia enquanto instrumento, além de adotar metodologias que estimulem os alunos na construção deste conhecimento. Ainda de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais que instituem a necessidade de direcionar o ensino e a aprendizagem para o desenvolvimento de competências e habilidades por parte do aluno, o Parecer CEB 15/98, resolveu em seu Artigo 10 que: *A base nacional comum dos currículos do ensino médio será organizada em áreas de conhecimento, a saber: I – Linguagens, Códigos e suas*

Tecnologias; II – Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias; III – Ciências Humanas e suas Tecnologias.

Os objetivos do Ensino Médio em cada uma dessas áreas do conhecimento devem envolver, de forma combinada, o desenvolvimento de conhecimentos práticos, contextualizados, que correspondam às necessidades da vida contemporânea, bem como, de conhecimentos mais abstratos que correspondam a uma cultura geral e a uma visão mais ampla do mundo, conforme os fundamentos legais que orientam a proposta de reforma curricular do Ensino Médio, extraídos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9394/96 (PCN, 1999 p.37).

Essa preocupação com o ensino e aprendizagem, instituída pelas Diretrizes Nacionais para o Ensino Médio, tem como ponto de partida continuar o processo de desenvolvimento da capacidade de aprender, com destaque para o aperfeiçoamento do uso das linguagens como meio de construção dos conhecimentos, estabelecida através de disposições de conduta do que através da quantidade de informações retidas, como feita no ensino tradicional, onde é focada sistematicamente a transmissão de conhecimentos. Assim, as disposições de conduta possibilitaram relacionar o conhecimento com dados da experiência cotidiana, dar significado ao aprendido e a captar o significado do mundo e a lidar com o sentimento que a aprendizagem desperta.

A partir desses princípios gerais, o currículo deve ser articulado em torno de eixos básicos orientadores da seleção de conteúdos significativos, tendo em vista as competências e habilidades que se pretende desenvolver no Ensino Médio. Essa visão é corroborada por Kuenzer (2001, p.76), que afirma que “*Essa finalidade do Ensino Médio leva a compreender que, mais do que dominar conteúdos, deverá o jovem nesse nível, aprender a se relacionar com o conhecimento de forma ativa, construtiva e criadora*”. Dessa forma, o Ensino Médio terá, então, como finalidade a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina. (LDB – Art. 35, parágrafo. IV)

Além dessa preocupação com a contextualização do conteúdo, a Lei de Diretrizes e Bases prevê um ensino que facilite o caminho entre a teoria e a prática, através da interdisciplinaridade e a contextualização. Isto porque, uma das finalidades básicas do Ensino Médio é fazer com que o aluno se relacione com o conhecimento de forma ativa, construtiva e criadora, mantendo um diálogo permanente com outros conhecimentos, procedimentos que

alicerçam a interdisciplinaridade como proposta pedagógica para a escola média. Com essa perspectiva, o procedimento deverá ser comum a duas ou mais disciplinas, compreendendo e transformando o mesmo “conceito” sob olhares diferentes.

Desta forma, cada professor tem um leque de possibilidades de organizar sua aula de forma que ela seja dinâmica, inovadora, principalmente a partir de propostas que utilizem as TICs de forma apropriada e contextualizada. O desafio está em encontrar tempo para conhecer os recursos tecnológicos, ler sobre eles, atualizar-se e planejar o seu uso - prevendo com seus alunos objetivos, caminhos e atividades para desenvolver a pesquisa - organizar os momentos coletivos e individuais e avaliar o processo de cada sujeito (BELLONI, 2001; KENSKI, 2004). São muitos os desafios, principalmente, se levar em conta a pressão e a sobrecarga que enfrentam os professores em seu trabalho cotidiano. Ainda mais se buscar fazer um trabalho integrado com outros professores, tornando a aprendizagem um processo global e interdisciplinar, assim como conseguir compartilhar experiências interessantes e prazerosas realizadas com seus alunos com outros colegas dentro da mesma instituição ou fora dela (STRUCHINER, 2009).

Outro desafio para o professor é ser capaz de superar entraves administrativos na escola, onde há um laboratório de informática que não se pode usar, um auditório com horários restritos, poucos computadores para turma enormes, muitas das vezes limitando o trabalho pedagógico do professor, que só tem esse espaço para interagir com seus alunos, esse mesmo aluno, que constrói gradualmente a sua visão de mundo a partir de um conjunto de espaços e que hoje trabalham o conhecimento fora da escola (MENDONÇA, 2010).

1.2 A integração das TICs no ensino e os desafios enfrentados pelos professores

Antes de nos concentrarmos nas propostas de utilização pedagógicas das TICs, voltemos nossos olhos para um período em que o desenvolvimento tecnológico provocou uma grande revolução na educação.

Em meados do século XV, o alemão Gutenberg (1400-68) produziu um pequeno invento que ajudou a causar uma grande revolução cultural para a época, esse pequeno invento foi o tipo móvel, uma espécie de carimbo de metal que permitia imprimir uma letra sobre o papel, agrupando-se vários deles e formando uma linha. Com várias linhas formava-se

uma página (LIBÂNEO, 1992). De acordo com Libâneo (1992), o invento de Gutenberg, relativamente simples, era o que a sociedade da época necessitava. Imprimir livros com rapidez e preço mais baixo, significou levar cultura a um número cada vez maior de pessoas; tecnologia que marcou, assim, os alicerces da cultura moderna.

Com essa nova tecnologia e com a crescente demanda cultural, Comenius, considerado o pai da Pedagogia Moderna, cria instrumentos pedagógicos para viabilizar um novo currículo, voltado para a universalização do ensino e da aprendizagem. Portanto, o livro-texto, método educacional criado por Comenius, tinha como objetivo guiar as atividades de ensino aprendizagem da época, conforme o mesmo autor.

A primeira cartilha criada por Comenius constitui-se num paradigma do saber sobre a educação da infância e da juventude no século XVII. Embora escrita neste século, apresenta características fundamentais da instituição escolar moderna como a forma de organização da transmissão dos saberes baseada no método de instrução simultânea, agrupando-se alunos num ambiente adequado à aprendizagem. Conforme Libâneo (1992), sua proposta pedagógica dirigiu-se, sobretudo a razão humana, convocando-a a assumir uma atitude de pesquisa diante do universo integrado das coisas.

Do século XX aos nossos dias, tecnologias de informação e comunicação, tais como rádio, televisão e a Internet, surgiram e possibilitaram novas formas de se relacionar, influenciando também a educação. Desde a década de 1990, o mundo vem assistindo ao surgimento e à expansão acelerada da Internet, cujo aspecto mais conhecido e popularizado é sua interface multimídia, a World Wide Web (WWW), pela qual obtemos acesso a imagens, sons, vídeos e programas de computador. Justamente por conter tantas fontes de informação, a Internet e a Web foram e ainda são vistas por muitas pessoas como uma biblioteca em escala mundial. Tal percepção, ainda que limitada, é coerente, pois o usuário da Internet e da Web tem acesso rápido a fontes tão variadas quanto artigos de jornal e revista, música e mesmo programação de rádio e televisão. Em destaque, estão os recursos de comunicação, uma vez que oferecerem às pessoas um enorme potencial para interagir, como o “correio eletrônico” (e-mail), o “bate-papo” (chat), as listas de discussão, os fóruns e os celulares. São com essas tecnologias que as pessoas podem estar acessíveis em qualquer lugar, seja em casa, no escritório ou na escola. Esta maior acessibilidade já está modificando nossos conceitos sobre lazer, trabalho e aprendizagem, que, a partir de agora, não mais se relacionarão necessariamente a atividades exercidas em certos lugares no mundo físico, mas sim a circunstâncias à conveniência do usuário (KENSKI, 2004).

O fato é que há tecnologias que permitem aos interlocutores trocar informações em tempo real, ou seja, quase sem espera, tal como ocorre nas conversas e em ligações telefônicas, permitindo, assim, uma interação mais ou menos espontânea, como o caso do “bate-papo”. Isso, por outro lado, não significa que os “bate-papos” sejam pouco úteis no processo educacional. Esta tecnologia pode ser utilizada de modo criativo para permitir ao aluno a obtenção de diferentes habilidades durante a realização de tarefas, como por exemplo, desenvolver a socialização, conhecendo alunos de outras escolas ou de outras cidades e países; desenvolver a cooperação, quando fizer trabalhos em grupos a distância, em várias disciplinas, criar histórias coletivas com autoria múltipla.

Outro recurso bastante conhecido são os sites de busca, que podem facilitar e incentivar o aluno na pesquisa de informações e dados. O uso da Internet na escola pode exemplificar a multiplicidade de recursos que podem ser utilizados em situações de aprendizagem. Assim, estes novos meios de informação e comunicação favorecem o estabelecimento de conexões entre pessoas de diferentes lugares, idades e profissões. A possibilidade de troca de ideias e experiências com pessoas de diversos contextos pode ampliar a visão do aluno no sentido de fornecer novas referências para sua reflexão.

A facilidade de acessar, selecionar e processar informações está permitindo descobrir novas fronteiras do conhecimento, nas quais este se revela cada vez mais integrado. Desta forma, justifica-se o desenvolvimento do conhecimento através de novos suportes pelos alunos para um acesso amplo e significativo às linguagens contemporâneas.

Essa utilização apresenta múltiplas possibilidades que poderão ser realizadas segundo uma determinada concepção de ensino que perpassa qualquer atividade escolar. No Ensino Médio, as tecnologias de informação e comunicação permitem contextualizar os conhecimentos de todas as áreas e disciplinas no mundo contemporâneo. A tecnologia na educação contemporânea do jovem deverá ser contemplada também como processo, isto é, conectar os inúmeros conhecimentos com suas aplicações tecnológicas. A esse respeito é significativa a observação de Menezes, citado no PCN (1999, p.106): “a familiarização com as modernas técnicas de edição, de uso democratizado pelo computador, é só um exemplo das vivências reais que é preciso garantir”.

Dessa maneira, a presença de tecnologia no Ensino Médio remete diretamente às atividades relacionadas à aplicação e ao desenvolvimento dos conhecimentos e habilidades, neste trabalho, diretamente relacionado ao uso e aplicabilidade das TICs na escola pública. A

utilização das tecnologias da informação e da comunicação contribui para que cada aluno faça suas próprias construções de significado enquanto interagem com os diferentes suportes, com o mundo do conhecimento escolar e com o universo de suas próprias experiências. Nesse sentido, Chartier (1998) apud Coscarelli (2002, p.91) considera que “pela primeira vez, no mesmo suporte, o texto, a imagem e o som podem ser conservados e transmitidos” e as informações dos acontecimentos encontram-se em tempo real.

No entanto, a escola não pode perder de vista a qualidade pedagógica do uso das TICs no ambiente escolar. Isso significa que não basta incluir as TICs no ensino, é preciso refletir de que forma essas tecnologias podem contribuir para uma mudança qualitativa no processo de ensino-aprendizagem e, nesse processo, o professor assume um papel fundamental. Nesse sentido, cabe ao professor adotar uma postura de observação e análise sobre as necessidades conceituais que surjam no desenvolvimento de um trabalho pedagógico.

Portanto, o desenvolvimento de estratégias simples e eficazes por parte dos professores para a inserção das TICs como elemento favorecedor na construção do conhecimento, torna-se fundamental para que a escola pública acompanhe a sociedade da informação e da comunicação. Se as TICs permitem que a interação entre professor e aluno e entre alunos seja aprofundada, elas consistem em uma possibilidade de superação do padrão tradicional uma vez que dão aos alunos a possibilidade de fazerem as perguntas ao professor ou a outro aluno e, indo além do perguntar, elas permitem que os alunos consigam as respostas por si mesmos e entre si mesmos.

Tal mudança no padrão interacional não implica em que o professor fique sem função marcada na dinâmica da sala de aula. Na verdade, sua função torna-se mais complexa, pois, em lugar de simplesmente depositar e avaliar conhecimentos, ele passa a acompanhar o processo pelo qual o aluno elaborará tais conhecimentos.

1.3 As percepções dos professores sobre o uso de TICs na educação e sua influência no processo de integração

Tendo em vista os desafios atuais colocados aos professores, compreender como estes sujeitos percebem as ferramentas tecnológicas é um importante caminho para identificar potencialidades e lacunas desse processo de integração e para promover ações adequadas voltadas para a necessidade de formação desses professores (MENDONÇA, 2010; STRUCHINER, 2009).

Antes de aprofundar a discussão sobre as percepções dos professores, inicialmente se faz necessário investigar o significado da palavra percepção. No Aurélio encontram-se as seguintes definições: perceber. [Do lat. *percipere*, 'apoderar-se de', 'apreender pelos sentidos'.] V. t. d. 1. Adquirir conhecimento de, por meio dos sentidos. 2. Formar ideia de; abranger com a inteligência; entender, compreender. 3. Conhecer, distinguir; notar. 4. Ouvir: Não conseguia perceber os sons. 5. Ver bem. 6. Ver ao longe; divisar, enxergar:

Segundo Silva (2007, p. 59) "o ser humano, ao nascer, possui possibilidades de percepção definidas pelas características do sistema sensorial humano. Ou seja, são características biológicas". No entanto esta percepção puramente biológica, não agrega significado às coisas do mundo, é por isso que ao longo do seu desenvolvimento o ser humano, através da apropriação da linguagem, do pensamento, dos conceitos históricos e dos significados atribuídos aos objetos, modifica o processo de percepção. Significando que do ponto de vista biológico, os estudos envolvem estímulos elétricos aos órgãos dos sentidos e a percepção e seus desdobramentos para a aquisição do conhecimento é objetivo dos estudos relacionados à filosofia do conhecimento ou epistemologia.

Ainda segundo Silva (2007, p.60) "a nossa relação perceptual com o mundo não acontece através de elementos físicos isolados, mas através de eventos, objetos e situações trazidos pela linguagem e pela cultura". Desta forma, o processo de percepção envolve outras funções além das sensoriais, de modo que para se perceber faz-se necessária a articulação com outros conhecimentos que já tenhamos adquiridos. De acordo com Santos (2005), este conceito é compreendido como "um fenômeno de duas vias simultâneas e interagentes: de dentro para fora e de fora para dentro", onde a significação das informações experienciais é permeada pelas características de seus processos mentais, conhecimentos prévios e pelas percepções socialmente construídas. Dessa forma, a percepção do mundo é diferente para cada pessoa que percebe um objeto ou uma situação de acordo com os aspectos que têm especial importância para si própria.

Partindo deste conceito, quais as percepções dos professores no que se refere ao uso das tecnologias da informação e da comunicação no ensino? Sobre o uso da tecnologia no contexto educacional, Sancho (1998) aponta duas posturas opostas em profissionais da área, como um *continuum* cujos extremos são: **tecnofobia** e **tecnofilia**. A primeira é a postura adotada por professores que consideram que qualquer tecnologia, que não tenha sido usada desde a infância (e que tenha passado a fazer parte da sua vida profissional), representa um

perigo para os seus valores. Por outro lado, a segunda é assumida por aqueles que encontram em cada contribuição tecnológica, principalmente, naquelas situadas no âmbito da informação, a resposta final para os problemas de ensino.

A percepção dos professores em relação ao uso das TICs orienta suas práticas, uma vez que a inserção das tecnologias requer uma postura criativa do professor. Isto porque se recurso tecnológico for utilizado de forma inadequada, sem uma reflexão prévia em relação aos fundamentos de sua ação, poderá não alcançar os objetivos propostos nas políticas educacionais públicas, que visam uma interação do aluno com a realidade contemporânea.

As possibilidades de mudanças na educação pela introdução progressiva da TICs têm gerado questionamentos nos professores sobre seu papel social e sua prática pedagógica. Pode-se dizer que, a princípio, diante dos desafios das novas ferramentas, os professores engajados neste processo tendem a se preocupar em desenvolver habilidades tecnológicas. Conforme observado por Sherry et al (1997), com a mudança do foco para o conteúdo instrucional e seu aperfeiçoamento, o impacto da comunicação via computador se torna muito maior. Os professores passam a estimular a comunicação em rede, compartilhar informação e encorajar seus alunos a construir seu próprio conhecimento ao realizar atividades com as TICs.

Segundo Sherry (1998), o professor passa a se ver como um orientador – que apresenta modelos, faz mediações, explica, redireciona o foco e oferece opções – como um co-aprendiz que colabora com outros professores e profissionais. A maioria dos professores que utilizam atividades de ensino mediadas pela tecnologia prefere assumir o papel de moderador ou facilitador da interação em vez do papel do especialista que despeja conhecimento no aluno (Sherry, 1998; Berge, 1997).

A redefinição dos papéis dos professores pelo uso da TICs envolve questões como estilos de ensino, necessidade de controle por parte do professor, concepções de aprendizagem e a percepção da sala de aula como um sistema tecnológico mais amplo, no qual os papéis de professores e de alunos estão mudando.

Portanto, as TICs quando bem empregadas podem mudar e qualificar as práticas pedagógicas, mas apenas tê-las na escola e usá-las de formas inadequadas não é garantia de melhoria no processo de ensino e aprendizagem. Nesse sentido, a percepção dos professores em relação ao uso das TICs orienta suas práticas e se tornam decisivas no processo de integração das TICs nos processos de ensino-aprendizagem.

CAPÍTULO 2 – METODOLOGIA

Neste capítulo, são apresentadas as opções metodológicas que embasaram o presente estudo. Dessa forma, busca-se apresentar os materiais e métodos que foram utilizados para coleta e análise dos dados que nos permitiram verificar se os professores utilizam as TICs em suas práticas pedagógicas e quais suas percepções em relação a esse uso. Para isso, primeiramente, apresentamos o contexto e os sujeitos da pesquisa e, posteriormente, os instrumentos de coleta e análise dos dados.

2.1 Contexto do Estudo

O estudo foi realizado no Ciep 165 – Brigadeiro Sérgio Carvalho, fundado em 1993, e situado na Estrada do Lameirão Pequeno, s/n, no Bairro de Campo Grande, cidade do Rio de Janeiro.

A escola situa-se em um bairro de origem agrícola, onde as atividades econômicas encontradas em seu entorno são o comércio, a atividade agrícola de pequenos produtores, produtores de plantas ornamentais e o trabalho informal. As atividades educacionais estão distribuídas em três turnos: manhã, tarde e noite. A clientela dos turnos da manhã e da tarde é formada principalmente por alunos que concluíram o ensino fundamental na rede municipal do Estado. O turno da noite é frequentado pelos alunos que concluíram o ensino fundamental em diferentes segmentos educacionais (EJA, Aceleração) e também alunos que haviam interrompido seus estudos, voltando à escola com o objetivo de concluir o ensino médio para uma melhor colocação no mercado de trabalho. No terceiro turno, é comum encontrarmos educando já inseridos no mercado de trabalho que buscam ascender dentro de seus respectivos campos de atuação.

Na escola pesquisada, segundo o depoimento do secretário, cerca de 90% dos seus alunos são moradores dessa comunidade. Assim, pode-se caracterizar o contexto sociocultural como uma escola de bairro pobre. Do ponto de vista de sua organização, é uma escola de ensino médio, caracterizado por 3 anos de duração, cujos anos iniciais vão do 1º ao 3º ano. No atual momento, a escola conta com uma infra-estrutura física adequada composta por 19

salas de aula, uma sala da diretoria, uma secretaria, uma sala dos professores, um almoxarifado, uma biblioteca, um laboratório de informática com cerca de 20 computadores em ambiente climatizado. No Ciep 165, há cerca de 80 professores, sendo que 20 professores participaram desta pesquisa.

2.2 Instrumento de Coleta e Análise dos Dados

Os procedimentos de coleta de dados iniciaram com a realização de uma visita ao CIEP 165 – Brigadeiro Sérgio Carvalho, que serviu para construir um panorama do universo da pesquisa, com o objetivo de obter autorização para que se realizasse a pesquisa, conhecer a realidade socioeconômica e cultural da escola e identificar as condições do Laboratório de Informática.

Em nosso estudo, foram utilizados como instrumentos de coleta de dados a pesquisa através de questionários, visando à descrição, análise e interpretação dos dados. O questionário desenvolvido (Anexo1), contou com perguntas fechadas e abertas com o objetivo de caracterizar o perfil desses professores e compreender suas percepções sobre o uso das TICs. O questionário foi fundamental porque, segundo Cruz Neto (1994, p. 57), é uma técnica que “se caracteriza por uma comunicação verbal que reforça a importância da linguagem”. Para análise dos dados coletados, as respostas fechadas foram analisadas de maneira quantitativa e as respostas abertas foram agrupadas por temas para fornecer indicações sobre as percepções desses professores. Todos os professores assinaram o termo de consentimento livre e esclarecido (ANEXO 2).

CAPÍTULO 3 – RESULTADOS E DISCUSSÃO

Este capítulo tem como objetivo apresentar os resultados obtidos a partir da análise dos questionários respondidos pelos professores. Primeiramente, são apresentados os resultados que apontam o perfil desses professores, tanto no que se refere às suas características pessoais e acadêmicas quanto no que se refere ao uso das TICs. Em seguida, são apresentados os resultados que apontam a percepção desses professores sobre o uso pedagógico das tecnologias.

3.1 Perfil dos professores

Em relação ao gênero, a partir dos dados, verificou-se que dos 20 (60%) professores que responderam o questionário são do sexo feminino e os demais do sexo masculino (Gráfico 1).

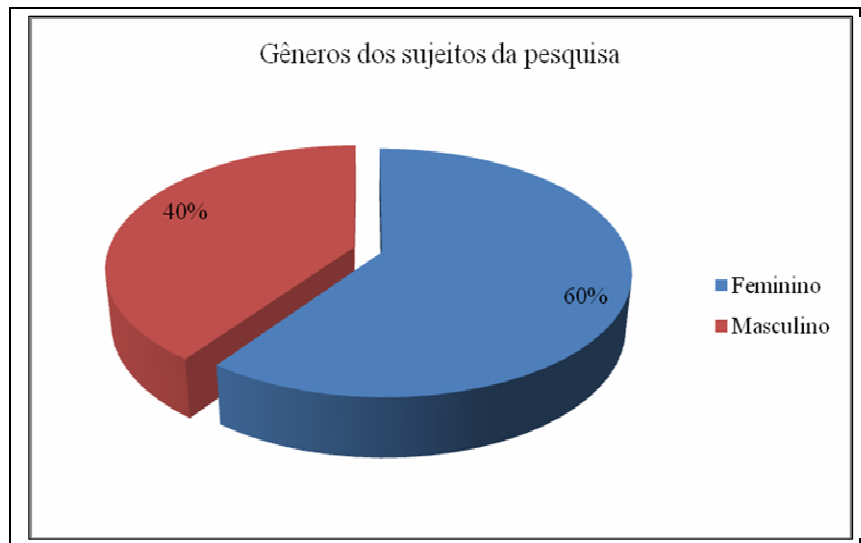


Gráfico 1 – Gêneros dos sujeitos da pesquisa

Esse resultado, embora referente à uma pequena amostra, de certa forma apoia a caracterização de um quadro em que ainda há predominância de professoras, em relação a professores na educação básica. Vale ressaltar a dificuldade encontrada na realização desta pesquisa, já que os professores inicialmente não demonstraram interesse e disponibilidade em responder os questionários. Em uma primeira tentativa, com envio de questionários eletrônicos, por e-mail não houve nenhum retorno. Na segunda vez, este retorno foi significativo, possivelmente, pelo fato de os questionários terem sido aplicados diretamente pela pesquisadora. De qualquer forma, o relativo desinteresse dos professores pode estar relacionado com uma desmotivação geral com a carreira, em função de ser pouco valorizada, além de outros fatores, conforme aponta Gatti (2000).

[...] ser professor do ensino básico, que se tem mostrado cada vez menos atraente, tanto pelas condições de formação oferecidas pelos cursos em si, quanto pelas condições em que seu exercício se dá e pelas condições salariais. Poucos jovens do sexo masculino a escolhem [...] (GATTI, 2000, p.59).

Quanto à formação profissional no magistério, pode-se observar que 70% possuem graduação e pós-graduação, 20% possuem mestrado, 5% possuem doutorado e 5% se absteve (Gráfico 2).

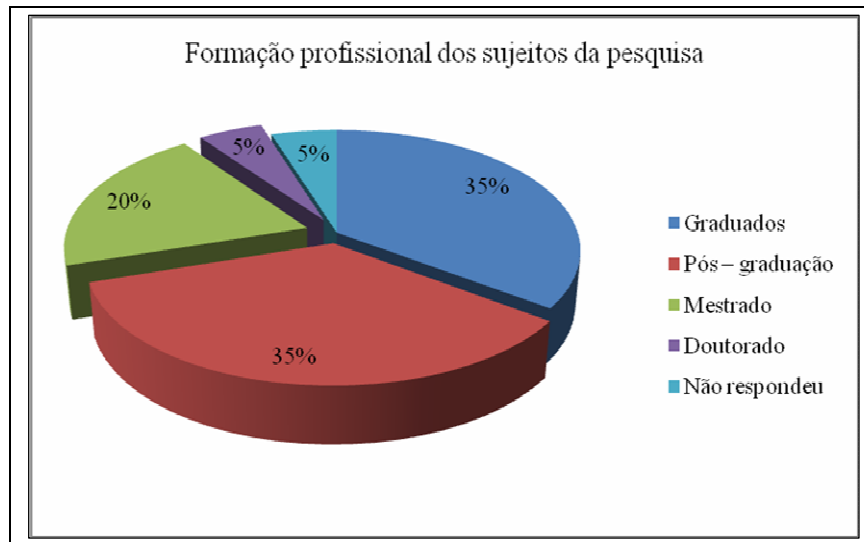


Gráfico 2 – Formação profissional

O fato de 35% dos professores que atuam no ensino médio possuírem graduação e pós-graduação é um indicador relacionado à exigência da LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei 9394/1996), que estabelece:

“Art. 62. A formação de docente para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação.” (BRASIL/MEC/LDB,1996).

Em relação ao tempo de experiência em sala de aula, é possível verificar que os professores, em geral, possuem tempo de atuação no magistério superior a 10 anos (85%), sendo que destes, 70% possuem mais que 15 anos (Gráfico 3).

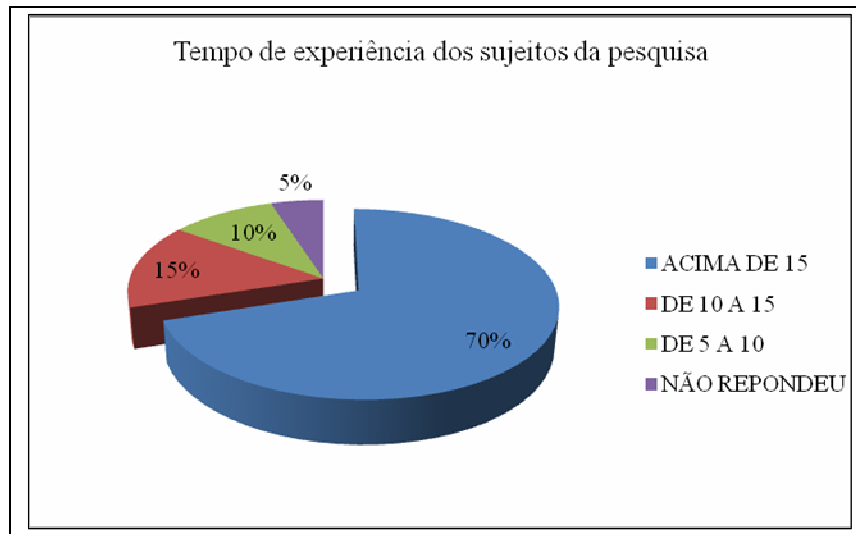


Gráfico 3 – Tempo de experiência

Em relação à realização de cursos complementares de informática, a pesquisa revelou que mais da metade, isto é, 55% dos docentes fizeram algum curso de informática para complementar sua formação e 40% dos docentes não freqüentaram cursos dessa natureza (Gráfico 4).

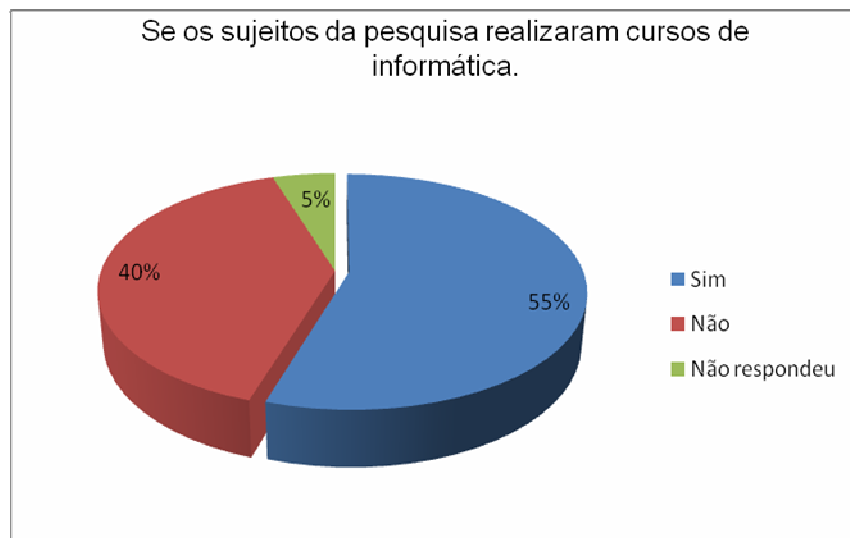


Gráfico 4 – Se os sujeitos da pesquisa realizaram cursos de informática.

A procura por cursos de capacitação aponta para uma tendência atual da sociedade que valoriza a capacidade para o uso das TICs como um reflexo das exigências por um novo tipo de profissional, dotado de um conjunto de habilidades e competências necessárias para a mudança do paradigma educacional (BELLONI, 2001; VALENTE, 1999).

No que concerne ao uso do computador e da Internet, percebe-se que quase a totalidade dos professores (85%) tem acesso ao computador e a Internet, principalmente em casa e com uso de banda larga, 5% dos professores têm acesso em casa com rede discada, 5% dos professores utilizam em espaços públicos e 5% não fazem uso do computador e da Internet (Gráfico 5)

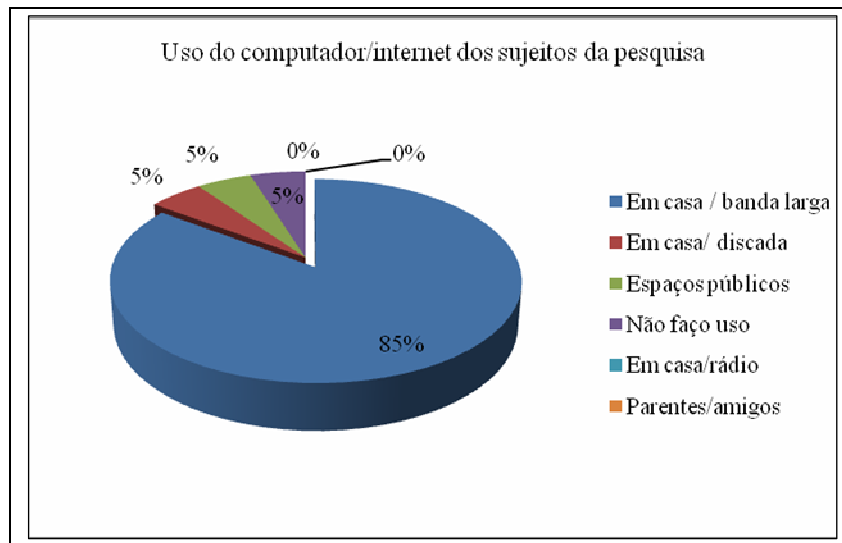


Gráfico 5 – Uso do computador/internet dos sujeitos da pesquisa

O amplo acesso ao computador e à Internet talvez se deva ao fato de o preço do computador estar a cada dia mais popular, além de haver linhas de crédito concedidas pelo Banco do Brasil e pela Caixa Econômica Federal para a compra de equipamentos de informática aos professores de ensino médio da rede pública que atuam em sala de aula.

Em relação à frequência com que os professores acessam a Internet, verificou-se que a maioria destes acessam a Internet todos os dias (75%), enquanto outra parcela acessa duas a quatro vezes por semana (20%) e apenas um professor não acessa nenhuma vez por semana (Gráfico 6).

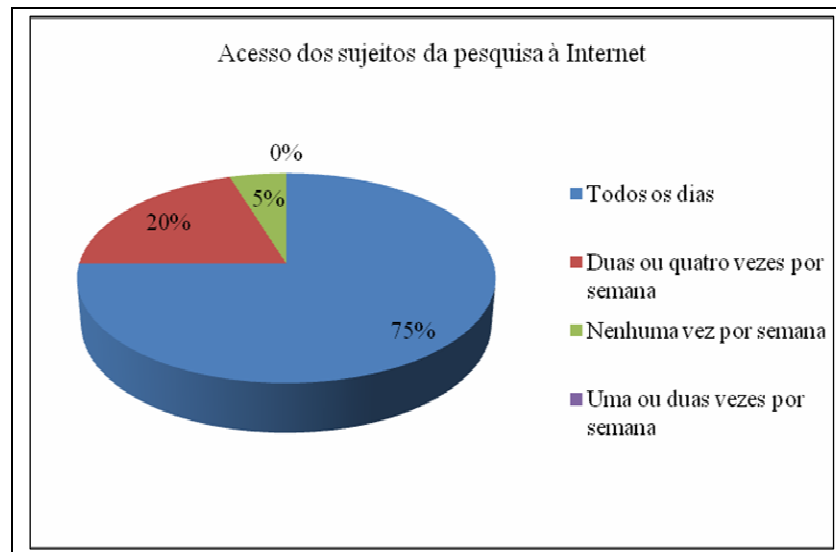


Gráfico 6 – Acesso dos sujeitos da pesquisa à Internet

Quanto ao conhecimento em Informática, a pesquisa revelou que dos 20 professores, 40% consideraram ter bom conhecimento de informática, 15% confirmaram ter excelente conhecimento sobre informática e que 35% dos docentes têm nível médio em relação a este conhecimento, ficando registrado que 10% dos professores consideraram seu conhecimento fraco (Gráfico 7).

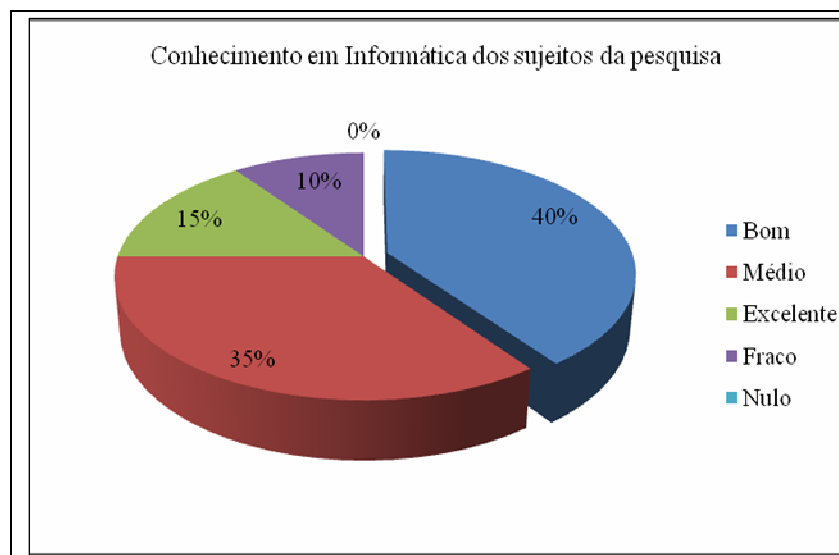


Gráfico 7 – Conhecimento em Informática dos sujeitos da pesquisa

De maneira geral, as respostas apresentadas nesta questão indicam que 40% dos docentes adquiriram conhecimentos de informática frequentando cursos nesta área e também no acesso em seu dia-a-dia.

No concernente às ferramentas que o professor acessa no seu dia a dia na Internet, foi possível perceber que a maioria dos professores que responderam ao questionário acessam e-mail, e que apenas uma minoria acessa jornais online, informações pessoais e informações profissionais (Gráfico 8).

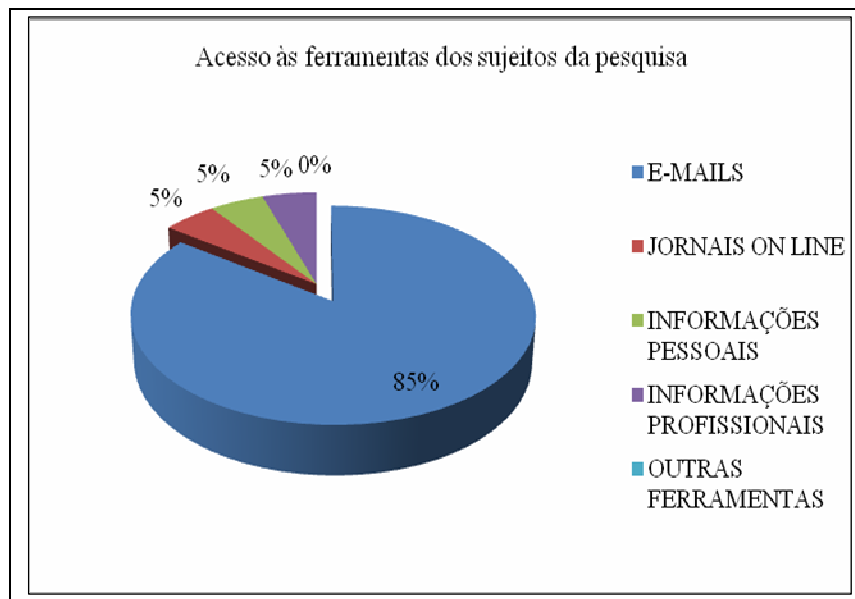


Gráfico 8 – Acesso às ferramentas dos sujeitos da pesquisa

Com referência à prática pedagógica, percebe-se que os professores que responderam ao questionário costumam utilizar o computador e a Internet para pesquisar e coletar recursos didáticos para utilizar em aula com seus alunos e que alguns utilizam essas ferramentas também para atualização; outros professores, a minoria, utilizam para comunicação através de e-mails e para criar comunidades virtuais e/ou blogs (Gráfico 9).

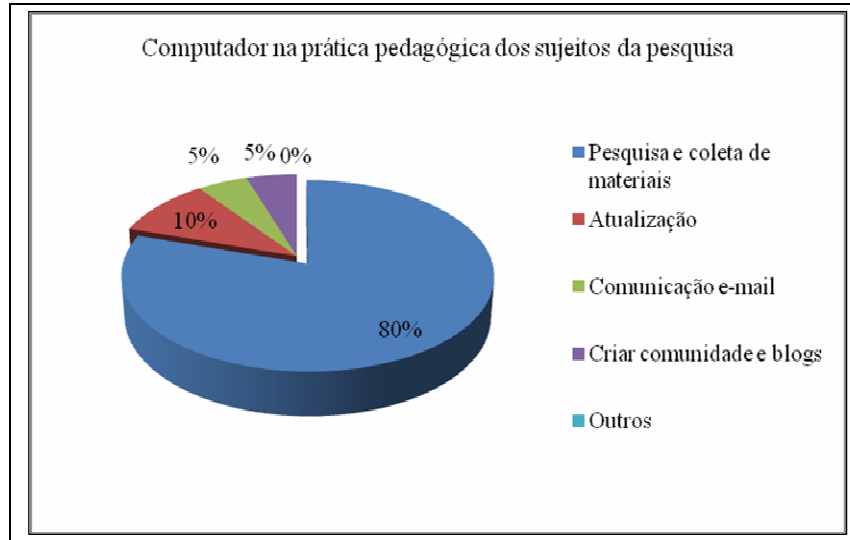


Gráfico 9 – Computador na prática pedagógica dos sujeitos da pesquisa

Quando faz referência à utilização do computador e/ou Internet em suas atividades de ensino, 40% dos professores utilizam com mais frequência a Internet e o site de busca Google; 25% não responderam a questão; 30% fazem uso do Data Show e do Power Point, uma única resposta para o uso do Blog como ferramenta pedagógica (Gráfico 10).

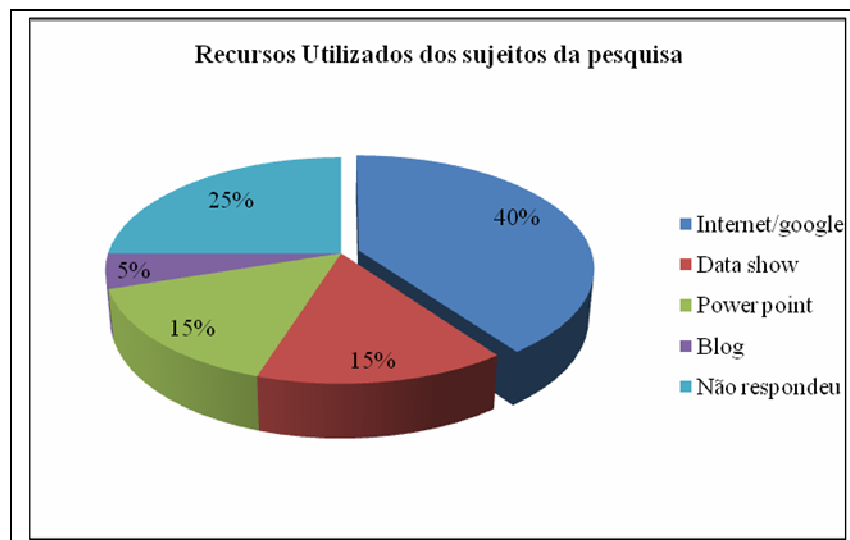


Gráfico 10 – Recursos Utilizados dos sujeitos da pesquisa

Concernente ao aperfeiçoamento no uso das tecnologias para a prática pedagógica a grande maioria dos professores (80%) apontou a realização de cursos de formação continuada (Gráfico 11).

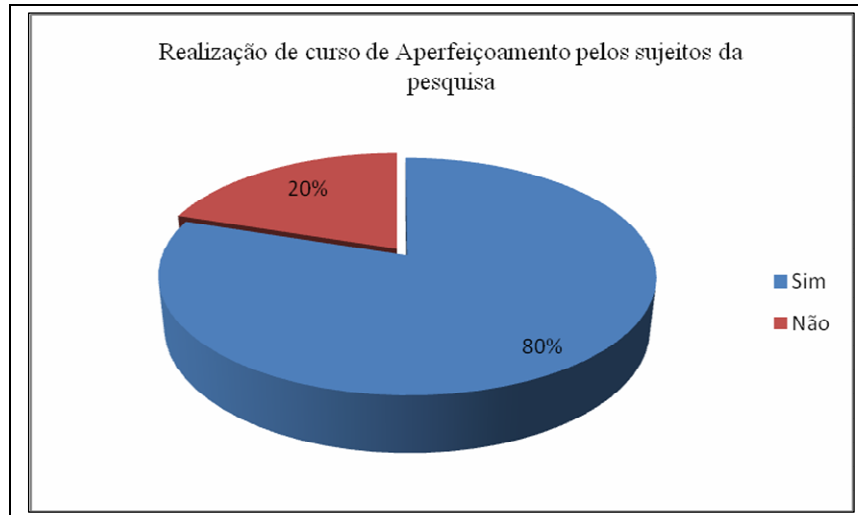


Gráfico 11 – Realização de curso de Aperfeiçoamento pelos sujeitos da pesquisa

Esse resultado indica que, embora os professores utilizem as tecnologias em seu cotidiano, sentem necessidade de buscar formação para a utilização em sua prática pedagógica.

Quanto a utilizar o Laboratório de Informática com seus alunos, 50% dos professores demonstraram não usar o laboratório em suas práticas pedagógicas; 30% dos professores raramente frequentam o laboratório e num total de 20% frequentam de uma a quatro vezes o laboratório (Gráfico 12).

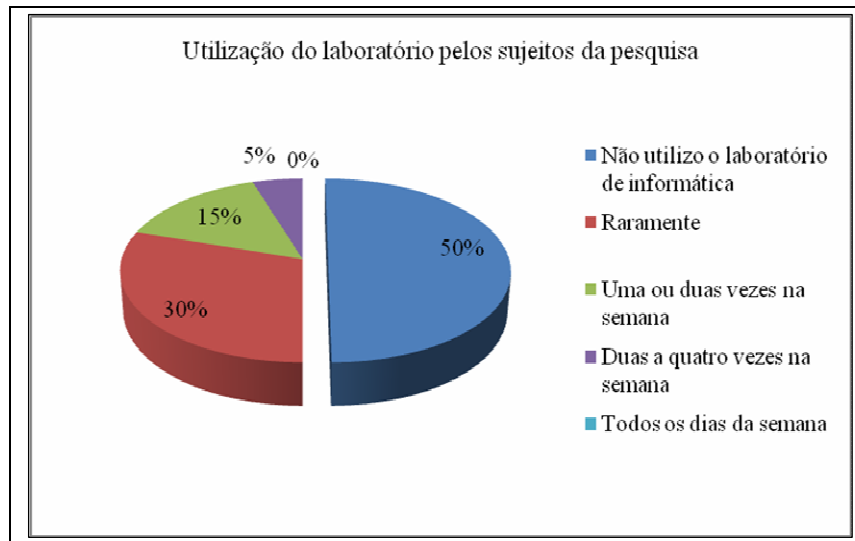


Gráfico 12 – Utilização do laboratório pelos sujeitos da pesquisa

Quanto às finalidades e atividades realizadas no laboratório de informática com seus alunos, 65% dos professores não responderam a questão e somente 35% dos professores utilizam o laboratório de informática com atividades de pesquisa (Gráfico 13).

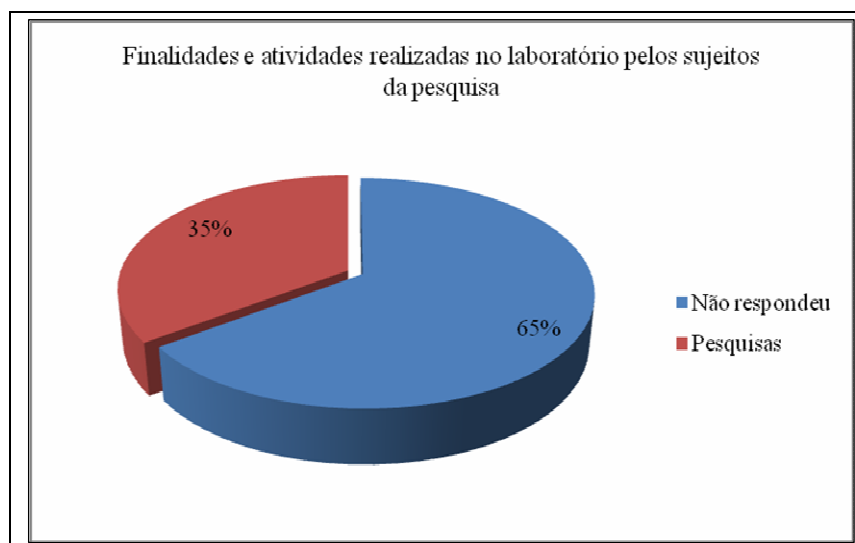


Gráfico 13 – Finalidades e atividades realizadas no laboratório pelos sujeitos da pesquisa

A partir dos resultados dos dois quadros, pode-se perceber que o uso do laboratório de informática é bem baixo, pois a maioria dos professores considera a infraestrutura do laboratório inadequado às práticas pedagógicas, ora pelo número de computadores por alunos, ora pela falta de tempo para planejar as atividades, demonstrando certa dificuldade de incorporar o computador com os alunos nas atividades pedagógicas. Segundo CHAIB (2002),

a fragilidade demonstrada pelos professores frente ao uso do computador, explica-se também pelo apego à concepção tradicional de ensino, do papel da educação e dos métodos de ensino.

São professores com muita experiência, com formação, que utilizam com grande frequência o computador em suas vidas, que possuem cursos de formação continuada, mas que utilizam o computador em suas práticas pedagógicas, principalmente, para preparar suas aulas, mas não utilizam frequentemente com os alunos (haja vista a utilização de laboratórios e de outros recursos além das ferramentas de busca).

3.2 Percepção dos professores em relação ao uso das TICs

Em relação aos principais pontos positivos destacados pelos professores sobre o uso das TICs, aqueles que se sobressaíram foram o seu potencial para ampliar o acesso dos alunos à informação, possibilitando a atualização constante em relação ao conteúdo; promover a motivação dos alunos, com aulas mais interessantes e dinâmicas e ampliar a interação com os alunos:

“Os alunos são mais ativos quando desafiados na sala de informática; a internet acelera o aprendizado e a captura e visualização das informações e conteúdos.”

“Dinamismo, promove interatividade e favorece a construção do conhecimento.”

“Desenvoltura no domínio dos conteúdos/Dinâmica nas aulas/acesso à conteúdos antes inacessíveis.”

“Pensar nas TICs não como ferramenta, simples meio, mas em relação com os diferentes momentos de atividades pedagógicas”.

Além disso, alguns participantes também apontaram as potencialidades das TICs para contribuir com a prática docente, auxiliando o professor na atividade de planejamento e avaliação em sala de aula:

“pesquisa de exercícios”

“construir conceitos e aulas interessantes”

Quanto à dificuldade do uso das TICs pelos professores em suas atividades pedagógicas, houve destaque para: a falta de equipamentos suficientes na unidade escolar, para a grande quantidade de aluno por computador disponível e para a falta de manutenção dos recursos:

“Laboratórios na escola, nº de alunos por turma, alunos não familiarizados com as TICs.”

“Alunos por PC/ dificuldades dos alunos no uso do computador/tempo suficiente.”

“Falta de recursos, equipamentos que nem sempre estão acessíveis, falta de manutenção.”

Além dessas respostas, houve professor que apontou a indisciplina dos alunos como dificuldade para o uso das TICs:

“Os alunos ficam muito alvoroçados quando sabem que vamos usar o computador.”

Em relação aos desafios e dificuldades no uso das TICs, os professores que responderam ao questionário foram enfáticos com relação à falta de tempo disponível para as atividades pedagógicas com as TICs e consideraram também os currículos ultrapassados, sendo necessário criar projeto voltado para os alunos:

“Tempo insuficiente para trabalhar em sala de aula.”

“Falta de tempo do docente disponibilizada pela grade curricular.”

“A falta de programa adaptado ao conteúdo e a disciplina.”

“Cursos caros e distantes”

“Falta de uma formação mais específica por parte do professor.”

“É necessário mudar o paradigma”.

Como se pode verificar, os argumentos apresentados pelos professores quanto ao tempo, aos currículos ultrapassados e a adaptação do conteúdo e das disciplinas às TICs, são reforçados na literatura. Como discute Fagundes (2004):

“Ora, frente às tecnologias digitais, nunca se domina completamente o equipamento, e muito menos se consegue um controle seguro sobre seus usuários. Isto é também assustador. O professor se amedronta ante suas fragilidades no controle de mudanças imprevistas. Então resiste, buscando defender-se. E passa a solicitar cursos, formações.”

Para pensar: Será que é só uma questão só de o professor “arrumar desculpas” para não usar o computador? Ou ele de fato encontra vários entraves em seu dia-a-dia?

Além da questão da infraestrutura dos laboratórios apontada pelos professores como um fator de negativo, as condições de trabalho também são desmotivadoras, quando falta infraestrutura e segurança para dar aulas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As tecnologias se alteram velozmente, produzindo muitas inovações. O meio educacional é desafiado a ousar e a alcançar os intentos de promover um ensino de qualidade com o auxílio das TICs. São pequenos desafios e vitórias cotidianas que impulsionam docentes na direção de tornarem-se professores ativos e participativos.

Entretanto, o processo desafiador do ensino com o uso das TICs nos coloca diante de novos questionamentos ao percebermos que no Ciep Brizolão 165 Brigadeiro Sérgio Carvalho, foi possível constatar mudanças de atitude por parte de alguns professores, que passaram a se interessar mais pelo uso das tecnologias nas suas práticas pedagógicas, tendo as TICs como ferramenta a ser incorporada no planejamento de aula.

Com a aplicação do questionário, foi possível concluir que os professores entrevistados, em sua maioria, utilizam com frequência a Internet como fonte de pesquisa, entendendo-a como um espaço não apenas onde encontram ideias para seus planejamentos, mas também com espaço onde podem se informar e atualizar sobre sua profissão. No entanto, muito ainda há que caminhar, para que as TICs se tornem uma ferramenta utilizada amplamente pelos professores, o que me foi possível perceber após a realização deste estudo, pois embora os computadores e a Internet sejam amplamente disseminados, consistindo em uma realidade na vida de professores e alunos, a partir da análise dos dados foi possível perceber que eles ainda não fazem parte do planejamento de aula dos professores.

O uso das TICs torna viável um mundo de possibilidades aliadas da otimização da aprendizagem, tornando a aula mais interessante e compreensível, através da interação entre professor e aluno propiciada pelo uso dessas tecnologias. Porém, a principal ferramenta para a mediação da aprendizagem é o professor e a relação que ele estabelece com seus alunos em sala de aula, ao utilizar qualquer recurso tecnológico; assim, para que as tecnologias sejam utilizadas em sala de aula pelos professores, em especial pelos professores do Ciep 165 Brizolão Sérgio Carvalho, é necessário que as concepções de ensino e aprendizagem sejam revisadas, o que demonstra os resultados apresentados, já que parcela significativa dos professores do Ciep 165, percebe que o uso das TICs podem auxiliar, principalmente no planejamento das atividades de sala de aula, porém essa percepção do uso das TICs, não é suficiente para inserir tais recursos nas suas atividades pedagógicas. Portanto, o uso de

tecnologias só trará sentido para a educação se o professor atribuir algum significado a esse recurso, promovendo uma transformação efetiva e qualitativa nas práticas pedagógicas.

Como a utilização das TICs na educação ainda é um tema relativamente recente, levando em conta que estas envolvem pesquisas, planejamentos e interações, cabe ao corpo docente, a utilizarmos de forma a desenvolver nos alunos habilidades e competências que os levem a aprender de forma participativa, integradora e prazerosa.

REFERÊNCIAS

BELLONI, M. L. **O que é mídia-educação**. Campinas/SP: Autores Associados, 2001. (Coleção polêmicas do nosso tempo).

BERGE, Z.L. **Characteristics of online teaching in post-secondary, formal education**. Educational Technology, 37, 1997.

BRASIL, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros curriculares nacionais: ensino médio**. 1999.

CHARTIER, ROGER. **A aventura do livro: do leitor ao navegador**. 1ª Edição. 1998.

CIEP 165 – BRIZOLÃO BRIGADEIRO SÉRGIO CARVALHO, **PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO**, 2007.

CHAIB, M. **Franskstein na sala de aula: as representações sociais docentes sobre informática**. Revista Nuances, n. 8, p. 47-64, set. 2002.

COSCARELLI, Carla Viana, (org.) **Novas Tecnologias, novos textos, novas formas de pensar**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

FAGUNDES, L. **Projeto Amora: sintonia com a era da informação**. 2004

Disponível em: <http://www.midiativa.org.br/index.php/midiativa/content/view/full/1509>.

Acesso em: 15/11/2004.

_____. **O professor deve tornar-se um construtor de inovações**. 2004

Disponível: <http://www.midiativa.tv/index.php/educadores/content/view/full/1053/>

Acesso em: 15/11/2004.

GATTI, **Formação de Professores e Carreira: Problemas e Movimentos de Renovação**. 2.ed. – Campinas, SP: Autores Associados, 2000. – (Coleção

formação de professores

- KENSKI, Vani M. **Tecnologias e Ensino Presencial e a Distância**. Campinas: Papirus, 2004
- KUENZER, Acácia Zeneida. **Ensino Médio: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1992.
- MENDONÇA, L. F. F. Percepções Docentes sobre o Uso das Tecnologias de Informação e Comunicação no Ensino. **Dissertação de Mestrado**. (Núcleo de Tecnologia Educacional para a Saúde/UFRJ). 2010.
- PRETTO, N; PINTO, C. da C. Tecnologias e novas Educações. **Revista Brasileira de Educação**, v.11, n.31, 2006.
- SHERRY, L.. **The nature and purpose of online discourse: a brief synthesis of current research as related to the WEB project**. International Journal of Educational Telecommunications.1998
- SHERRY, L., D. LAWYER-BROOK & L. BLACK **Evaluation of the Boulder Valley Internet Project: a theory-based approach to evaluation design**. Journal of Interactive Learning Research, 8 (2): 199-233,1997.
- SILVA, D. R.DA. **Psicologia da Educação e Aprendizagem**. Indaial: Ed. ASSELVI, 2007.
- STRUCHINER, M. Apreciação Analítica de Ambientes Construtivistas de Aprendizagem Baseados em Novas Tecnologias de Informação e de Comunicação para a Educação na Área das Ciências da Saúde. Sub-projeto (2011-2014). **Projeto submetido ao CNPq para renovação de Bolsa em Produtividade em Pesquisa (PQ)**. 2009.
- VALENTE, J. A. **O computador na sociedade do conhecimento**. Campinas: NIED/UNICAMP, 1999a.

ANEXO 1
UFRJ - UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
CURSO MÍDIAS NA EDUCAÇÃO 2011.

Prezado (a) entrevistado (a), esta pesquisa é parte de um trabalho de conclusão de curso e tem como objetivo analisar **As percepções dos professores sobre o uso de TICs na Educação** como ferramenta pedagógica. Conto com a sua colaboração!

QUESTIONÁRIO

1- Sexo:

() Masculino () Feminino

2- Formação profissional:

3- Disciplina em que atua:

4- Tempo de atuação no magistério:

5- Possui algum curso de informática?

6- Você faz uso de computador e Internet?

a- Sim. Tenho computador em casa e utilizo Internet banda larga.

b- Sim. Tenho computador em casa e utilizo Internet via rádio.

c- Sim. Tenho computador em casa e utilizo Internet discada.

d- Sim. Mas o computador é de parentes e/ou amigos.

e- Sim. Mas utilizo o computador em espaços públicos (Lan Houses, bibliotecas, centros comunitários, etc).

f- Não faço uso de computador e Internet.

7- Com que frequência você acessa a Internet?

- a- Uma ou duas vezes na semana.
- b- Duas a quatro vezes na semana.
- c- Todos os dias da semana.
- d- Nenhuma vez na semana.

8- Como você considera seu conhecimento em Informática?

- a- Excelente.
- b- Bom.
- c- Médio.
- d- Fraco
- e- Nulo

9- O que você mais acessa no seu dia a dia na Internet?

- a- e-mails.
- b- a jornais online.
- c- informações pessoal.
- d- informações profissional.
- e- Outros. Indicar: _____

10- Na sua prática docente, você costuma utilizar o computador e a Internet para:

- a- se atualizar dos diferentes conteúdos.
- b- pesquisar e coletar recursos didáticos para utilizar em aula com os alunos.
- c- se comunicar com os alunos por meio de correio eletrônico e/ou Chat.
- d- criar comunidades virtuais e/ou blogs.
- e- Outros. Indicar: _____

11- Caso você tenha o hábito de utilizar o computador e/ou a Internet em suas atividades de ensino, cite pelo menos dois principais recursos e explique o seu objetivo de uso.

12- Cite três aspectos positivos do uso das TICs para sua prática docente:

13- Cite três aspectos que dificultam o uso das TICs em sua prática docente:

14- Você pretende fazer algum curso para se aperfeiçoar no uso das tecnologias para a prática pedagógica?

() sim, com qual objetivo? _____

() não, por que? _____

15- Você costuma utilizar o Laboratório de Informática com seus alunos?

() Sim, todos os dias da semana.

() Sim, duas a quatro vezes na semana.

() Sim, uma ou duas vezes na semana.

() Raramente

() Não utilizo o laboratório de Informática com meus alunos

16- Caso utilize o laboratório de informática com seus alunos, aponte as principais finalidades e atividades realizadas: _____

17- Quais são os principais desafios/dificuldades no uso das TICs nas suas atividades de ensino?

Obrigado !

ANEXO 2

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Percepções dos professores do Ensino Médio sobre o uso de TICs na Educação

Você está sendo convidado a participar voluntariamente da pesquisa intitulada “**Percepções dos professores do Ensino Médio sobre o uso de TICs na Educação**”, desenvolvido como parte da monografia do Curso de Mídias em Educação da UFRJ.

A pesquisa tem como objetivo analisar as percepções de um grupo de professores do ensino Médio do Estado do Rio de Janeiro sobre os desafios e as potencialidades do uso pedagógico das Tecnologias de Informação e Comunicação. A identidade dos participantes deste estudo será tratada de forma confidencial pelo pesquisador e a análise dos dados coletados preservará o anonimato de seus informantes.

Em qualquer etapa do estudo, você terá acesso ao pesquisador responsável que pode ser encontrado no e-mail: rosemerer@prof.educacao.rj.gov.br e no telefone (21) 7862-7173.

Este termo de consentimento é uma etapa necessária para garantir a ética nas pesquisas que envolvem seres humanos. Leia atentamente o seguinte termo e, caso concorde, preencha seus dados e assine no local indicado abaixo.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE, APÓS ESCLARECIMENTO

Eu, _____, portador do documento de identidade no _____, expedido pelo órgão _____, li o texto acima e compreendi para que serve o estudo no qual estou participando. A explicação, que recebi, esclarece sobre riscos e benefícios do estudo. Eu entendi que sou livre para interromper minha participação a qualquer momento, sem justificar minha decisão e que isso não representará nenhum prejuízo para mim, como professor da rede pública do Estado do Rio de Janeiro. Sei que minha identidade não será divulgada e que os resultados desta pesquisa não implicarão em nenhuma consequência para mim. Sei que não terei despesas e não receberei dinheiro por participar do estudo. Eu concordo em participar e confirmo ter recebido cópia desse documento por mim assinado.

Rio de Janeiro, ____/____/____

(Assinatura do voluntário)

(Assinatura do pesquisador responsável)